

- [3] Skalková, J.: Od teorie k praxi vyučování. SPN, Praha 1978, s. 8–13
- [4] Skalková, J.: Postmoderní myšlení a pedagogika. Pedagogika, 1995, č. 1., s. 14–29
- [5] Tozzi, M.: Quand le praticien oublie la complexité du réel. Cahiers pédagogiques, N° 330, Janvier 1995, s. 52–54

Pokusy o reformu strednej školy v Československej republike v dvadsiatych rokoch 20. storočia

Jozef Pšenák

Československá republika sa zaraďovala v povojnovej Európe medzi krajiny s vysokou úrovňou kultúrneho rozvoja. Spolu s Francúzskom a Belgickom sa zaraďovala v Európe na 10.–12. miesto.¹ Z hľadiska kultúrneho rozvoja novoutvorenú Československú republiku tvorili české krajiny s 10 miliónmi obyvateľov a s úplnou alfabetizáciou obyvateľstva, kde sa realizovala od r. 1869 nielen povinná školská dochádzka na úrovni ľudovej školy, ale aj povinné neúplné stredné vzdelanie na úrovni meštianskej školy. Slovensko s 3 miliónmi obyvateľov bolo v úplne inej situácii. Národná slovenská škola bola prakticky zlikvidovaná, neexistovali slovenské meštianske, učňovské, stredné a vysoké školy. Podobná situácia bola v Podkarpatskej Rusi.

Československá republika zdedila dve celkom rozdielne organizačné, štrukturálne školské systémy, líšiacie sa tradíciou a výchovnovzdelávacími princípmi. Išlo o predlitavskú a uhorskú školskú sústavu. Jednou z prvoradých úloh v tejto oblasti bola unifikácia školy a vytvorenie jednotnej školskej sústavy, unifikácia obsahu a rozsahu všeobecného i odborného vzdelania, zjednotenie vyučovacích a výchovných metód. Unifikácia školskej sústavy, jej demokratizácia a likvidácia následkov národnostnej diskriminácie — to boli hlavné úlohy v oblasti školskej politiky predmníchovskej Československej republiky.

Prestavba československého školstva bola realizovaná množstvom zákonodarných aktov v r. 1919–1923 a v ďalších rokoch. V tridsiatych rokoch zákonodarná aktivita klesá. Najvýznamnejším zákonom v dvadsiatych rokoch, dotýkajúcim sa národnej školy, bol tzv. Malý školský zákon, prijatý v júli 1922.²

Nový školský zákon, ktorý by novo vymedzil ciele, organizačné zásady, štruktúru apd. vzhľadom k aktuálnym potrebám doby sa očakával od vzniku republiky. Malý školský zákon takýmto zákonodarným aktom nebol. Československá národná škola sa naďalej opierala o ríšske zákony, najmä o ríšsky školský zákon z r. 1869.

Najradikálnejšou zmenou zákona z r. 1922 bolo stanovenie povinnej školskej dochádzky na osem rokov bez výnimky. Všetky predchádzajúce ustanovenia novely z r. 1883, „lehoty“, oslobodzujúce časť mládeže od školskej dochádzky v 7. a v 8. roku sa rušili. Osobitne bol tento zákon významný pre Slovensko, kde sa povinná školská dochádzka predĺžila zo šesť na osem rokov od škol. roku 1927/1928.

Malý školský zákon sa nedotkol rakúskej štruktúry národnej školy: osemročné obecné školy na vidieku a päťročné obecné školy s trojročnými meštianskymi školami v mestách. Túto štruktúru rozšíril i na Slovensko. Podľa ruského historika Kuzmina „Malým školským zákonom i radom ďalších zákonov bolo vykonané určité, i keď zďaleka nie úplné, zjednotenie národnej školy na Slovensku a v českých krajinách, čo malo pre Slovensko osobitný význam, pretože znamenalo prechod k realizácii neúplného všeobecného vzdelania mestskej mládeže a výrazný vzostup úrovne prípravy vidieckej mládeže.“³

V Československu zostal nevyriešený celý rad podstatných problémov. Medzi nimi kľúčové boli aj problémy jednotnej školy a vysokoškolského vzdelania aj učiteľov ľudových škôl. Československá predmníchovská republika zachovala po celé obdobie existencie v zásade starú rakúsku školskú sústavu a urobila v nej len niektoré minimálne zmeny, ktoré vyplynuli z nových štátotvorných podmienok. Konzervativizmus, kompromisnosť, polovičatosť a nedôslednosť boli najcharakteristickejšie rysy školskej politiky v predmníchovskej Československej republike.⁴

Kvantitatívne sa síce školstvo rozvinulo, ale podľa O. Kádnera, „ve vnútorní jeho úprave zmenilo se dosud pramálo, takže dnešní naše národní (a de facto i střední) škola je vlastně stále ona stará škola rakouská, se všemi svými světlý a stíny;“⁵

Na vývoj školstva malo nepriaznivý vplyv aj časté striedanie ministrov školstva. V prvom decenii úradovali Habrman, Šusta, Šrobár, Bechyně, Markovič, Srdínko, Krčmář, Hodža, Štefánek a Déer.

Ako som koštoval intentzívny bol kvantitatívny rozvoj národných škôl. Zakladali sa aj nové české stredné školy. Slovenské stredné školstvo bolo prakticky znovu budované, podarilo sa ho v pomerne krátkej dobe odmáďarčiť. V priebehu školského roka 1918/1919 začalo činnosť 17 slovenských stredných škôl (vrátane 5 škôl cirkevných), v novembri 1919 to bolo už 31 slovenských stredných škôl.⁶

Nevyhnutná bola aj unifikácia, ktorú realizoval zákon z 27. mája 1919, ktorý rozšíril platnosť smerníc pre stredné školy z českých krajín na Slovensko, kde platili uhorské predpisy. Paragraf 1 uvedeného zákona uvádza: „Pokiaľ pre stredné školy ústavy rovnocenné (G, RG, R, P, L, obchodné

a priemyselné) na Slovensku nie sú predpísané výnimky, platí, pokiaľ sa týka učebných osnov, školských kníh, prijímania žiakov, skúšania a klasifikácie, školských prázdnin, skúšok dospelosti, služobného pomeru učiteľstva a pod., príslušné ustanovenia platné pre stredné školy a menované ústavy v Čechách, na Morave a v Sliezku.“⁷

Funkciu štátu v oblasti školstva významne posilňovala politika poštátňovania stredných škôl, keď neštátne stredné školy predstavovali viac ako 29 percent všetkých stredných škôl vôbec.⁸

Obdobie po vzniku predmníchovskej ČSR je charakteristické úsilím vytvoriť modernú československú strednú školu. Podľa Z. Veselej: „Šlo o to, aby se překonala diskriminace českého školství z období rakousko-uherského panství nejen jeho kvantitativním rozvojem, ale také jeho obsahovým zaměřením.“⁹

Dievčenské stredné školy boli v nerovnoprávnom postavení k ostatným stredným školám, ktoré existovali len vďaka súkromnej a spolkowej starostlivosti. Výnos Ministerstva školstva a národnej osvety z 19. novembra 1919 znamenal významnú zmenu v demokratizácii vzdelávania dievčat na stredných školách. Stanovil: „1. Dívky zapsané na mužských školách středních ve školním roce 1918/19 za privatistky, buďte nadále — pokud rodiče jejich si toho přejí — pokládány za žákyně veřejné a budiž s nimi jednáno tak, jak s veřejnými žáky. 2. Posavadní výnosy, týkající se zkoušení a klasifikování žáků, jakož i výnosy, omezující hospitování v předmětech povinných a nepovinných, pozbývají tímto působnosti.“¹⁰ Otázka zrovnoprávnenia štúdia dievčat bola sprevádzaná súčasne snahou o zachovanie samostatného dievčenského školstva.

V roku 1919 reformné úpravy strednej všeobecnovzdelávacej školy začali prechodnou úpravou, po ktorej mala nasledovať zákonná úprava. Dotýkala sa zmien v učebných osnovách jednotlivých typov stredných škôl. Obmedzil sa rozsah výučby náboženstva, rozšírila sa výučba prírodných vied, posilnila sa úloha výučby materinského jazyka. Usiluje sa o zjednotenie stredoškolského systému a podporovalo sa zbližovanie jednotlivých typov strednej školy.

Prvé pokusy o reformu strednej školy siahajú ešte pred r. 1918. M. Vaněček uverejnil r. 1914 štúdiu **K reformě studia středoškolského**.¹¹ Navrhol model šesťročnej všeobecnovzdelávacej školy, na ktorú mala nadväzovať dvojročná gymnaziálna alebo reálna vysokoškolská prípravka, štúdium na odbornej škole, alebo mohli študenti odísť do zamestnania.

V jeseni 1917 začína aktívnejšie a sústavnejšie vysvetľovanie všetkých základných otázok povojnovej strednej školy. Pravidelnú činnosť začala komisia, ktorá sa skladala zo zástupcov Ústredného spolku českých profesorov a spolku riaditeľov stredných škôl. Na prvej schôdzi 20. októbra 1917 pre-

hovoril Jan Šafránek. Vo svojom vystúpení konštatoval: „... válka svým účinkem mocně zasáhla a citelně zasahuje v ústrojí školské; ... Idea reformy školské v duchu Komenského nebyla. Všechny opravy směřovali toliko k povznesení jednoho kmene, jemuž se mělo zabezpečit předáctví a přiřknouti vůdčí úloha v kulturním poslaní rakouského státu. Individuality kmenové se nedbalo, pomíjely se duchovní potřeby ostatních národů a novoty zastíraly se širokým pláštěm vyšších zájmů říšských.“¹² Podrobnú analýzu Šafránkovho prípevku urobila Z. Veselá.¹³ Komisia pokračovala v činnosti aj po utvorení prvej Československej republiky.

Významným krokom k realizácii reforiem bola písomná anketa Ministerstva školstva a národnej osvety. Anketa bola koncipovaná veľmi rozsiahlo. Dotazník obsahoval 227 otázok, ktoré boli rozoslané všetkým českým a nemeckým stredným školám, všetkým ministerstvám, vysokým školám, mnohým združeniam a jednotlivcom. Výsledky tejto ankety boli publikované až v roku 1922.¹⁴ Táto anketa nemala veľký úspech. Odpovede sa väčšinou zhodovali v tom, že školstvo má byť upravené jednotne, že sa má vytvoriť spoločný štvorročný základ strednej školy, ktorý by sa delil na dve vetvy: humanitnú a reálnu. Účastníci ankety väčšinou boli za to, aby stredná škola trvala osem rokov, aby sa koedukácia zaviedla len tam, kde nie sú podmienky pre samostatné dievčenské školy. Základom celého vyučovania na strednej škole sa mal stať materinský jazyk, aby sa obmedzili klasické jazyky, aby sa viac rozvíjala samostatnosť žiakov. Za zachovanie všetkých doterajších typov sa vyslovilo mizivé percento účastníkov. Účastníci ankety uplatňovali pragmatické dôvody — existencia školy v bydlisku študentov, vhodnosť daného typu pre prípravu na vysokoškolské štúdium.

Výstižne hodnotil tento prvý pokus O. Chlup: „Byl vypracován nekončejší dotazník o všech možných stránkách středoškolské výuky... Metoda dotazníků byla hlavně pochybná tím, že o vyučování náboženství měly odpovídat kruhy církevní, o klasických jazycích klasičtí učitelé gymnasií, o matematice matematikové, o přírodovědě přírodovědci, atd. Rozumí se, že podobná anketa mohla nanejvýš přinést výsledek udržující stav, jaký byl, nebo vnést do věci reformy zmatek. Proto také tato anketa upadla v zapomnění a nepřinesla ničím užitek.“¹⁵ Výsledky tejto ankety boli prakticky nulové a jej vplyv na riešenie problematiky stredoškolskej reformy bol zanedbateľný.

V diskusiách o jednotnej strednej škole v podobe spoločného základu bola najspornejšou otázkou výučba klasických jazykov v spoločnom základe. Rozdiely v koncepcii dokumentujú návrhy **Jednoty českých matematikův a fyzikův a Klasických filologův**, ktoré obsahujú aj návrh učebných plánov.

Jednota českých matematikův a fyzikův formuluje poslanie strednej školy nasledovne: „Reformovaná střední škola budiž ústavem v prvé řadě všeobecně vzdělávacím, bez ohledu na jakékoliv budoucí povolání.“¹⁶ V návrhu z r. 1917 žiadala šesťročnú strednú školu. Táto mala mať štvorročný základ bez latinčiny. V. a VI. trieda by sa delila na latinskú a reálnu vetvu. Každá stredná škola by mala obidve tieto vetvy. Na šesťtriednu strednú školu by potom nadväzovala jednoročná vysokoškolská prípravka s tromi vetvami.

Tento návrh bol neskôr prepracovaný, jednoročná prípravka sa zmenila na dvojročnú. Celý plán tvoril osemročnú strednú školu rozdelenú na dva stupne. Prvý stupeň (prvé štyri ročníky) tvoril nelatinský základ, vyšší stupeň bol rozdelený na dve vetvy, prípravka mala tri oddelenia: a) filologicko – historické, b) prírodovedecké, c) matematické.

Najspornejšiu otázku v prebiehajúcej diskusii o jednotnej škole v r. 1919 Jednota českých matematikův a fyzikův riešila vylúčením latinčiny ako všeobecnovzdelávacieho predmetu. Jej formálne vzdelávaciu stránku by nahradzoval materinský jazyk a moderné jazyky. Český jazyk spolu s dejepisom by sprostredkoval dedičstvo antickej kultúry. Návrh konštatoval, že o gréčtine platí to isté ako o latinčine.

Návrh **Klasických filológov** počítal s osemtriednou strednou školou a so štvorročným spoločným základom s latinčinou od 1. ročníka a s francúzštinou od III. ročníka. Poslanie strednej školy formulujú všeobecnou formuláciou nasledovne: „1. Střední škola jest ústav pro vyšší rozumové a mravní vzdělání.“¹⁷ Svoj návrh odôvodňovali nasledovne: „K tejto požiadavke vedie ich presvedčenie, že klasické jazyky sú nad inými vhodným prostriedkom k vypestovaniu jazykového poznania a citu, a tým k cibreniu rozumovej bystrosti, ďalej, že latinčina poznaná už v tomto rozsahu vedie k uvedomejšiemu chápaniu francúzskeho jazyka a nakoniec, že poznanie základov latinského jazyka je pre každého vzdelanca praktickou potrebou.“¹⁸ Latinský jazyk zaraďujú v nižšom oddelení medzi všeobecnovzdelávacie predmety, v gymnaziálnych vetvách by sa vyučoval vo vyššom oddelení ako jazyk rímskej kultúry. Tento návrh neuznával žiadnu prípravku na vysokú školu. Koedukáciu uznával len ako východisko z núdze.

Pri porovnaní návrhu klasických filológov s návrhom Jednoty českých matematikův a fyzikův zistíme, že klasickí filológovia i napriek väčšiemu počtu týždenných hodín počítali s menším počtom pre prírodovedné predmety. Získané hodiny by venovali latinskému jazyku, mravouke, občianskej náuke a povinnému spevu.

S návrhom Jednoty českých matematikův a fyzikův súhlasil aj **Klub moderných filológov**, ktorý neriešil otázku či má byť vysokoškolská prí-

ravka jednoročná alebo dvojročná. Navrhli však až tri živé cudzie jazyky. Dva by sa začali vyučovať v I. a II. ročníku. Tretí by nastúpil v VI. ročníku so 6 hod. týždenne. Prvým povinným jazykom pre všetkých žiakov by bola francúzština, druhým nemčina. V VI. ročníku by si žiaci mohli povinne voliť medzi angličtinou a slovanským jazykom. Keby sa voľba v II. ročníku obmedzila na nemčinu a angličtinu, vo VI. ročníku by bol povinný slovanský jazyk. Nepovinné jazyky by na strednej škole neboli. Vo vysokoškolskej prípravke by sa mohli fakultatívne vyučovať niektoré živé jazyky a gréčtina.

Historický klub navrhol najprv spoločný dvojročný základ bez latinčiny. Od III. ročníka by nastalo delenie na gymnaziálnu a reálnu vetvu. Stredná škola by bola šesťtriednou. Na záver VI. ročníka by bola prísna maturitná skúška. Na šesťtriednu strednú školu by nadväzovala dvojročná vysokoškolská prípravka. Autori tohto návrhu varovali pred myšlienkou premeniť tieto vyššie kurzy na špeciálne odborné prípravky pre rozličné druhy vysokých škôl. „... tieto vyššie kurzy majú v podstate poskytnúť všetkým kandidátom vyššieho štúdia základy všeobecného vzdelania tak, aby v tomto vyššom kurze pred vstupom na vysokú školu mohli získať všeobecné vzdelanie, ktoré sa pre moderného vzdelanca pokladá za nevyhnutné, technik alebo medik, ktorý na svojej odbornej vysokej škole nebudú mať príležitosť, aby si ho doplnili.“¹⁹ Latinský jazyk navrhujú vyučovať od 1. ročníka. Čo sa týka vyučovania slovanských jazykov rozdelili sa historici na dva smery. Jeden smer žiadal, aby sa na každej škole povinne učil niektorý slovanský jazyk, ostatné slovanské jazyky by sa vyučovali ako nepovinné. Druhý smer odporúčal vyučovať slovanské jazyky len ako nepovinné jazyky.

V období do polovice dvadsiatych rokov vznikli aj niektoré individuálne návrhy. Najvýznamnejší bol „**Návrh učebné osnovy jednotné strední školy v Republice Československé**“²⁰, spracovaný prof. Janom Čenkom. Komisia MŠaNO ho označila za najlepší návrh na reformu strednej školy. Základným rysom Čenkovho návrhu je všeobecne vzdelávací charakter strednej školy. Vystríha pred tým, aby sa hlavný dôraz kládol na odbornú prípravu kandidátov na vysokú školu, najmä na techniku a neodporúča šesťtriednu strednú školu s dvojročnou vysokoškolskou prípravkou. Naopak Čeněk chce posilniť všeobecnovzdelávací charakter strednej školy. Do učebného plánu zaradil v V.–VIII. ročníku filozofiu spojenú s etikou a dejiny výtvarného umenia a hudby. V I. a v II. ročníku bol zaradený spev.

Strednú školu podobne ako iní autori rozdelil na dva stupne. Spoločnému základu (prvým štyrom ročníkom) dal túto úlohu: „Charakter vyučovania spoločného základu je všeobecne vzdelávací a jeho úlohou je získanie bezpečného vzdelanostného podkladu a najmä výchova žiakov pre duševnú prácu so stálym zreteľom na vek žiaka a ich chápacosť.“²¹ Najväčší všeobecnovzde-

lávaci význam má však vyučovanie materinského jazyka na nižšom i vyššom stupni. Latinský jazyk zaraďuje od I. ročníka ako všeobecnovzdelávací predmet. Vo vyšších ročníkoch ponechal latinský jazyk len v humanitnom oddelení.

Vyšší stupeň strednej školy rozdelil Čeněk na tri vetvy. Podľa jeho údajov „zo všetkých kandidátov absolvujúcich strednú školu, priemerne asi polovica sa venuje praktickému povolaniu — najčastejšie úradníckej kariére. Štvrtina asi študuje na univerzite, štvrtina na technike.“²² Tomuto rozdeleniu majú zodpovedať aj jednotlivé vetvy. Vetva A mala poskytovať humanistické vzdelanie, prevažne jazykové (s povinnou latinčinou a voliteľnou gréčtinou, slovanským jazykom — ruština, srbochorvatština, poľština, alebo angličtinou). V tejto vetve bol znížený počet hodín matematiky, odpadlo kreslenie a rysovanie. Táto vetva pripravovala študentov na právnickú, lekársku a filozofickú fakultu, na vysokú školu diplomatickú, novinársku a na štúdium teológie.

Vetva B — matematicko – prírodovedná a technická. V tejto vetve bolo rozšírené vyučovanie matematiky, deskriptívnej geometrie a kreslenia a boli zavedené laboratórne cvičenia z fyziky, chémie a remeselnícky výcvik. Z cudzích jazykov sa v tejto vetve mala vyučovať francúzština a nemčina. Vetva B trvala podobne ako vetva A štyri roky a pripravovala pre štúdium na všetky odbory vysokej školy technickej.

Vetva C mala trvať len tri roky a bola určená pre tých študentov, ktorí nepôjdu na vysokoškolské štúdium. Mala slúžiť pre prípravu budúcich administratívnych úradníkov všetkých odborov. V tejto vetve autor zavádza niektoré nové predmety: zemepis rozšíril o zemepis obchodu a dopravy, štátovedu o základy štátneho účtovníctva.

Nepovinné predmety návrh nezavádzal. Podľa J. Čenka „... škola má možnosti poskytovať vzdelanie vo všetkých odboroch, zavedené sú remeselnícke práce, jazykové vyučovanie pre filologicky nadanejších žiakov vetvy B a C a tesnosť.“²³

Návrh vynechal náboženstvo ako vyučovací predmet. Vyučovanie tohto predmetu dal do kompetencie jednotlivých cirkví. Návrh nepočítal s maturitnými skúškami. Prospechovo slabí žiaci, ktorí by chceli študovať na vysokej škole, by potom skladali prijímacie odborné skúšky priamo na nich.

Čenkov návrh posilňuje všeobecnovzdelávací charakter strednej školy a spĺňa kritériá, aby stredná škola nebola len vysokoškolskou prípravkou, ale aby pripravovala aj pre isté profesie (v jeho návrhu konkrétne vetva C bola prípravou pre budúcich administratívnych pracovníkov).

Pri hodnotení časopiseckých návrhov z rokov po prvej svetovej vojne, výsledkov ministerskej ankety z r. 1919 a návrhov reformy strednej školy vi-

díme spoločnú črtu — prevažná väčšina z nich hlasuje za spoločný štvorročný spoločný základ na nižšom stupni strednej školy. Navrhované učebné plány spoločného základu sa navzájom približovali. Podľa Z. Veselej: „Tato skutečnost nejvíce poznamenala charakter příštích návrhů a posléze i úprav střední školy.“²⁴

Diskusie o reforme strednej školy pokračovali aj v nasledujúcich rokoch. V roku 1923 za ministra **Bechyně** bol vydaný ministerský návrh vypracovaný osobitným reformným oddelením, na čele ktorého stál ministerský radca **Mašek**.²⁵ Tento návrh sa približoval k uskutočneniu jednotnej strednej školy. Návrh počítal s nižším trojročným stupňom strednej školy. Žiaci meštianskej školy mohli na začiatku školského roku prestupovať bez prijímacej skúšky do príslušnej triedy nižšej strednej školy. Návrh stanovil požiadavky na absolventov nižšej strednej školy, po splnení ktorých mohli pokračovať v štúdiu na vyššom stupni.

Vyššia stredná škola mala mať štyri ročníky. Po absolvovaní IV. ročníka by žiaci dostali výročné vysvedčenie, na ktorom by bolo potvrdenie, že žiak absolvoval vyššiu strednú školu. Absolvent IV. ročníka by mal kvalifikáciu pre všetky povolania a zamestnania, pre ktoré sa vyžaduje stredoškolské vzdelanie. Výročné vysvedčenie zo IV. ročníka neoprávňovalo však k vstupu na vysokú školu.

Vyššia stredná škola by mala ešte jednoročnú diferencovanú prípravku (V. triedu) pre tých študentov, ktorí by chceli študovať na vysokej škole. I.–IV. ročník vyššej strednej školy bol rozdelený na dva typy A a B. Obidva typy mali niektoré spoločné predmety. Typ A charakterizovalo povinné vyučovanie dvoch cudzích jazykov, z ktorých sa hlavný s väčším počtom hodín začína v prvom ročníku, vedľajší s menším počtom hodín v druhom ročníku. Cudzie jazyky, ktoré sa mali zavádzať na type A, boli tieto: latinčina, gréčtina, angličtina, francúzština, taliančina, poľština, ruština a srbochorvatština. V miestach, kde by bola len jedna vyššia stredná škola typu A, návrh určoval za hlavný jazyk vždy latinčinu. Okrem cudzích jazykov mali sa vyučovať na type A začiatky deskriptívnej geometrie a kreslenie.

Typ B bol charakteristický tým, že sa mala v ňom vyučovať deskriptívna geometria a kreslenie vo väčšom rozsahu ako na type A, a že cudzí jazyk bol len jeden a to živý jazyk. Jazyk latinský by sa vyučoval na tomto type len ako nepovinný predmet.

Piata trieda sa delila na päť základných smerov: klasický, moderných jazykov, prírodovedný, matematický a pedagogický. Pedagogický smer predpokladal prípravu kandidátov učiteľstva v obecných školách. V návrhu sa objavili pre V. ročník aj výberové prednášky. Návrh umožňoval vstup na vy-

sokú školu aj tým študentom, ktorí s vyznamenaním ukončili štvrtý ročník a zložili skúšku dospelosti.

Maškov návrh bol zamietnutý. Vytýkala sa mu neprepracovanosť, schematicnosť, nedostatočný zreteľ ku skutočnému vývoju dieťaťa a jeho zdraviu. Najmä požiadavka 35–36 týždenných vyučovacích hodín bola nereálna. Návrh sa nedočkal prejednávania v parlamente a ako celok zapadol do histórie.

Po zamietnutí Maškovo návrhu sa na ministerstve školstva ustanovila reformná komisia pod vedením prof. **Bydžovského**. Komisia riešila otázky nového školského zákona zásadne a koncom roka 1924 dala na posúdenie odborníkom nový návrh reformy strednej školy. Nový zákon dal strednej škole túto úlohu: „Stredná škola vychováva žiakov, nadaných najmä na duševnú prácu, poskytujúc im vyššie všeobecné vzdelanie, založené na zásadách ľudskosti, na vedeckom poznaní a myslení a cibri zmysel pre krásu, rozvíja ich mravné cítenie a vôľu a stará sa o ich telesný rozvoj, ... Ďalšou úlohou strednej školy je prehĺbenie a doplnenie vyššieho všeobecného vzdelania ako príprava pre štúdium na vysokých školách.“²⁶

Stredná škola normálneho typu mala mať štvortriedny jednotný základ bez latinčiny, dve vetvy v V.–VII. ročníku (gymnaziálnu a reálnu) a tri oddelenia v VIII. triede (duchovedné, prírodovedné a matematické).

Okrem tohto normálneho typu strednej školy zákon pripúšťal osobitné typy strednej školy: 1. Klasický typ strednej školy, v ktorom sa zvláštna pozornosť venovala štúdiu klasických jazykov (latinčina sa vyučovala od II. roč. a gréčtina od V. roč. 2. Slovanský typ strednej školy. V tomto type sa venovala osobitná pozornosť štúdiu slovanských jazykov (jeden slovanský jazyk sa vyučoval od V. triedy a druhý od VII. triedy). Obidva tieto typy sa od V. triedy nerozdeľovali na vetvy ani na oddelenia.

Zákon zriaďoval stredné školy buď ako chlapčenské alebo dievčenské. Na chlapčenských stredných školách sa mala povoľovať koedukácia, ak v meste nebola dievčenská stredná škola rovnakého typu s tým istým vyučovacím jazykom. Stredné školy mali byť štátne a malo ich zriaďovať Ministerstvo školstva a národnej osvety.

Meštianska škola sa mala priblížiť k strednej škole zblížením osnov. Na meštianskej škole sa však nepočítalo so zavedením povinného vyučovania cudzích jazykov. Paragraf 29 umožňoval prechod z meštianskej školy na strednú školu. Prestupovať však mohli iba tí žiaci, ktorí preukážu vedomosti z príslušnej triedy občianskej školy, schopnosť pre štúdium na strednej škole a zložia predpísané diferenčné skúšky.

Návrh zákona medzi povinné predmety zaraďuje občiansku náuku, hygie-

nu, ručné práce, spev, vo vyšších ročníkoch národné hospodárstvo. Najvyšší počet týždenných hodín bol 28 (bez hodín tel. výchovy).

Po absolvovaní VII. roč. zákon zavádzal záverečnú skúšku, ktorou sa uzatváralo všeobecné vzdelanie. Vykonaná záverečná skúška oprávňovala k vstupu do štátnej služby.

Absolventi VIII. triedy skladali potom skúšku dospelosti, ktorá oprávňovala k vstupu na všetky vysoké školy.

Zákon o strednej škole v paragrafovej podobe spolu so záverečným ustanovením a s dôvodovou správou nebol k prerokovaniu v parlamente predložený. Z. Veselá hodnotí návrh zákona o strednej škole takto: „Vo svojom celku však pripravený návrh zákona reagoval na základné myšlienky, ktoré úsilie o reformu strednej školy prinieslo, a pokúšal sa narysovať jasný základ reformovanej strednej školy tam, kde už k vyjasneniu a zblíženiu stanovísk došlo.“²⁷

Tento návrh zákona nestihol iný osud ako Maškov. Sám B. Bydžovský o tom hovorí: „Minister Srdínko, ktorý nastúpil v zime roku 1925, neprial reforme a ďalšie rokovanie o návrhu zákona bolo zastavené.“²⁸

Ďalší reformný pokus dotýkajúci sa strednej všeobecno-vzdelávacej školy bol urobený r. 1926, keď ministrom školstva a národnej osvety bol Dr. **M. Hodža** (1878–1944). V tomto návrhu sa znížil počet týždenných hodín a úplne sa zjednotilo gymnázium s reálnym gymnáziom tak, že v nižších ročníkoch gréčtina v gymnáziu, resp. francúzština v reálnom gymnáziu boli posunuté z III. až do V. ročníka. Vznikli tak dva spoločné štvorročné zklady, jeden pre gymnázium a reálne gymnázium, druhý pre reformné reálne gymnázium a reálku. Ako píše B. Bydžovský „... bol to zrejmy ústupok požiadavke jednotného základu pre všetky stredné školy.“²⁹

Táto zmena mala negatívny vplyv na reformné reálne gymnázium (RRG), ktoré sa zmenilo tak, že počet hodín latinského jazyka sa znížil takmer na polovicu (z 30 na 17) a v najnižších triedach sa zaviedol ďalší živý jazyk (angličtina, taliančina, prípadne slovanský jazyk — ruština, deskriptívna geometria bola presunutá do V. a VI. triedy. V dôsledku toho filozofické fakulty odmietali prijímať absolventov RRG bez dodatočnej skúšky z latinského jazyka.³⁰ Učebný plán RRG bol preťažený filologickou výučbou (17 hodín z celkového počtu 32 hodín). Vysoké školy technické videli v presune deskriptívnej geometrie a rysovania do nižších ročníkov a vo zvýšení počtu hodín jazykom zníženie úrovne prípravy pre štúdium na technike.

Na prelome rokov 1928–1929 došlo k oživeniu učiteľskej reformátorskej aktivity a iniciatívy, čomu nasvedčuje aj aktivita Československej obce učiteľskej, ktorá v rámci osláv 10. výročia zrodu republiky usporiadala v dňoch

29. októbra–4. novembra 1928 Pedagogický týždeň a zjazd učiteľstva. Cieľom Pedagogického týždňa bolo „... podať obraz vedeckého základu novej školy, bude riešiť jej problémy, a tým zároveň bude ideovou manifestáciou pre školskú reformu.“³¹

Akcie Pedagogického týždňa boli vhodnou pôdou na riešenie otázok školských reforiem v nasledujúcich rokoch.

Anketa Ministerstva školstva a národnej osvety o školskej reforme, ktorá sa konala v dňoch 8.–12. apríla 1929, mala vyriešiť vzťah nižšej strednej školy k ostatným typom škôl. Riadil ju sám minister Anton Štefánek, ktorý vystriedal ministra M. Hodžu. A. Štefánek v úvodnom slove poukázal na ťažkosti, ktoré ministerstvo školstva čakajú pri reformovaní meštianskej a strednej školy. „Som prívržencom jednotnej diferencovanej školy a šťastný budem, keby sa mi podarilo uskutočniť len malý krôčik dopredu. Niet nádeje nielen preto, že Slovensko a Podkarpatská Rus nie sú ešte zrelé pre radikálnu školskú reformu, ale najmä preto, lebo u mnohých, ináč pokrokovito zmýšľajúcich ľudí a aj u značnej časti učiteľstva a profesorstva prejavuje sa pri riešení školských otázok nepochopiteľný konzervativizmus. ... k môjmu úprimnému žiaľu na maximálne vyriešenie jednotnej školy niet výhľadov.“³²

Model jednotnej diferencovanej školy obhajoval na ankete Stanislav Vrána, pričom za ústrednú otázku pokladal typ školy pre 10–15 ročné deti. „Keby sa nám podarilo nájsť prijateľné riešenie, ako upraviť školy pre deti od 10 do 15 rokov, rozlúštili by sme najtvrdší oriešok školskej reformy.“³³ S. Vrána navrhoval dve eventuality riešenia: 1. Postupné rušenie dnešných meštianskych škôl a nižších stredných škôl a vytvorenie nového typu jednotnej školy II. stupňa, pričom I. stupňom myslí prvých päť, evnt. štyri školské roky obecnej školy. Škola II. stupňa by však nebola mechanickým zlúčením meštianskej školy a nižšej strednej školy v zmysle niektorých starších návrhov, ale bolo by to organické spojenie všetkého žiactva príslušného veku do jedného školského typu. Pri tejto možnosti riešil vnútornú štruktúru jednotnej školy II. stupňa diferenciaciou žiakov podľa vyučovacích predmetov a podľa množstva a kvality učiva. Druhou možnosťou by bolo ponechať meštiansku školu a nižšie triedy stredných škôl. V podstate to bola koncepcia jednotnej školy, ale diferencovanej, ako ju navrhol V. Příhoda. S. Vrána realizoval tento návrh v Baťovej škole v Zlíne. K tejto problematike hovorilo 57 rečníkov: 16 boli za jednotnú školu, 32 bolo proti, ostatní zaujali neutrálne stanovisko. Odporcovia jednotnej školy pokladali za nebezpečné splynutie meštianskej školy s nižšou strednou školou, lebo tým by sa vraj znížila úroveň strednej školy a navyše argumentovali ekonomickými dôvodmi.

Bohatá diskusia sa rozvinula aj okolo problematiky latinského alebo ne-latinského základu strednej školy.

V závere ankety minister školstva A. Štefánek zhrnul diskusiu a vyslovil veľa príslubov. I napriek tomu, že väčšina účastníkov ankety sa vyslovila proti jednotnej škole, videl minister v jednotnej diferencovanej škole ideál budúcnosti. Vyjadril sa za vhodnú úpravu učebných osnov, ktorá by umožnila prestup z meštianskej školy na strednú školu na základe prijímacej skúšky z cudzích jazykov. Rokovanie ankety nemalo však na ďalší vývoj školských reforiem veľký vplyv.

Koncom dvadsiatych rokov sa objavujú nové návrhy na úpravu strednej školy. Z nich bol osobitne podnetný a podrobne spracovaný návrh V. Příhodu. Svoje názory vyložil vo viacerých prácach.³⁴

Základnou myšlienkou jeho koncepcie je **jednotná diferencovaná škola**. Na päťročnú obecnú školu (I. stupeň) nadväzovala štvorročná škola s povinnou školskou dochádzkou (II. stupeň), ktorá sa delila na technickú a humanitnú vetvu. Technická vetva zodpovedala meštianskej škole, humanitná vetva nižšej strednej škole. Humanitná vetva sa mala ďalej členiť na klasický smer s latinčinou a na moderný smer s francúzštinou. Charakteristickou črtou kmenia mala byť pružnosť učebných plánov, učebných osnov a učebných metód. Žiaci sa mali rozdeľovať do vetiev podľa stupňa alebo druhu nadania, najmä však podľa prospechu.

Na jednotnú diferencovanú školu II. stupňa (komenium) mala nadväzovať štvorročná jednotná škola III. stupňa (atheneum) so všetkými typmi stredných škôl i s odbornými školami pod jednou strechou. Učebný plán athenea mal realizovať ideu jednotnej školy furkáciou na dva smery: jazykový a technický. Jazykový smer mal podobný obsah vzdelania ako gymnázium, technický smer sa prikláňal k učebným plánom reálky.

Návrh V. Příhodu vzbudil veľký záujem a ohlas. Ministerstvo školstva súhlasilo so zavedením diferencovanej výučby na niektorých vybraných meštianskych školách (Praha – Nusle, Praha – Michle, Praha – Hostivař, Zlín, Humpolec).

Koncepcia V. Příhodu prispela k presadeniu spoločného základu na nižšom stupni strednej školy a k zblíženiu s meštianskou školou, čo tvorilo obsah reforiem strednej školy v tridsiatych rokoch XX. storočia. Výsledkom práce reformných komisií boli vydané učebné osnovy z r. 1933. Vydaním osnov vyvrcholili reformné snahy počas trvania predmníchovskej Československej republiky. Neobmedzil sa počet typov strednej všeobecno-vzdelávacej školy, neuvstala sa ani jednotná diferencovaná stredná škola pre mládež vo veku do 15 rokov. Najväčším prínosom bolo však vytvorenie spoločného štvorroč-

ného základu nižšieho stupňa všetkých stredoškolských typov a uľahčenie prestupu nadaných žiakov z meštianskej školy na strednú školu.

Poznámky:

1. Progress of literacy in various countries. Paris 1953. World illiteracy at the middle of the century. Paris 1957. Podľa KUZMIN, M. N.: Vývoj školství a vzdělání v Československu. Praha, Academia 1981, s. 177.
2. č. 226/1922 Sb. z. a n., s. 1003–1007.
3. KUZMIN, M. N.: C. d., s. 187.
4. Pozri bližšie KUZMIN, M. N.: C. d., s. 184–187.
5. KÁDNER, O.: Vývoj a dnešní soustava školství. II. díl. Praha 1931, s. 8.
6. KÁDNER, O.: C. d., s. 165.
7. Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 8, s. 133.
8. NEUHÖFER, R.: Střední školství v prvních 10 letech ČSR po stránce organizační. Praha 1928, s. 78.
9. Česká střední škola od národního obrození do druhé světové války. Praha 1972, s. 56–57.
10. Cit. podľa VESELÁ, Z.: C. d., s. 57.
11. Česká revue, 1914, s. 46.
12. O reformě střední školy české po válce. Věstník českých profesorů, 1917, s. 41. Podrobnú analýzu Šafránkovoho príspevku urobila Z. Veselá.
13. Pozri VESELÁ, Z.: C. d., s. 60–61.
14. Výsledky ankety Ministerstva školství a národní osvěty z roku 1919 o reformě střední školy. Praha 1922.
15. Třicet let bojů o českou pokrokovou pedagogiku. In: Pedagogické stati. Praha 1955, s. 112.
16. Návrhy na reformu střední školy. Praha 1919.
17. Gymnázium stratilo svoju pôvodnú úlohu — prípravu k štúdiu na vysokej škole a nadobudlo význam najmä ako všeobecno-vzdelávacia škola.
18. Návrhy na reformu střední školy. Praha 1919, s. 7.
19. Výsledky ankety Historického klubu o novejši úprave českej střední školy. Věstník českých profesorů (časť pedagogická), 1920, č. 1, s. 80–81.
20. Praha, St. nakladatelstvo 1922, spracovaný prof. Janom Čenkom. Komisia ho označila na najlepší návrh na reformu strednej školy.
21. ČENĚK, J.: K reformě střední školy. Praha 1922, s. 13.
22. Tamže, s. 15.
23. Tamže, s. 21.
24. VESELÁ, Z.: C. d., s. 67.
25. Návrh na organizaci občanské a střední školy, príloha vo Věstníku Ministerstva školství a národní osvěty, 1923, zošit 4, s. 253.
26. Návrh zákona o strednej škole. Střední škola, 1926, s. 74.
27. VESELÁ, Z.: C. d., s. 71.

28. BYDŽOVSKÝ, B.: Naše středoškolská reforma. Praha 1937, s. 22.
29. Tamže.
30. Věstník MŠaNO, 1928, s. 223.
31. Časopis Československé obce učitelské, 8, 1927/28, s. 397 a n.
32. Anketa Ministerstva školství a národní osvěty o školské reformě, konaná ve dnech 8. až 12. dubna 1929. (red. Čálek — Kádner). Praha 1929, s. 15.
33. Tamže, s. 86.
34. Racionalizace školství. Praha 1930; Reformné hľadiská v didaktike Bratislava 1934; Školská reforma. Praha 1931; Myšlenka jednotné školy. Praha 1948; Organizace střední školy. Praha 1929; Jednotná škola, její možnosti dnes a zítra. Školské reformy, 10, 1928, č. 1; Jednota školské soustavy. Věstník pedagogický, 18, 1935, s. 241–247; Význam athenea pro demokratizaci školství. Věstník pedagogický, 14, 1936, s. 384–391.

Proměny učitelské profese a přípravy na ni v kontextu celkové transformace školství

Vladimíra Spilková

Hrozí degradace učitelského vzdělávání?

V poslední době se objevují velmi znepokojivé signály ze strany decizní sféry k problému učitelského vzdělání. V době 50. výročí vysokoškolského vzdělávání učitelů hrozí jeho zřetelná *degradace*, neboť se uvažuje o *vyčlenění* učitelské přípravy z *univerzit*, o *zkrácení* a snížení studia na *bakalářskou úroveň* u některých pedagogických subprofesí apod.

Podívejme se tedy na daný problém optikou oficiálních dokumentů ministerstva školství. „Příprava učitelů — základní principy“ z 1. 6. a 21. 6. 1995 je ucelený materiál, který formuluje základní strategii MŠMT především ve vazbě na připravované legislativní změny — zákon o vysokém školství, vyhláška o odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků apod. Zde je jako jeden ze základních principů zdůrazněna tzv. *diverzifikace učitelského vzdělání*. Diverzifikace *horizontální* znamená, že na přípravě učitelů se mohou podílet instituce různého typu — středoškolské, vysoké školy a „vysokoškolské instituty“ (jejich vznik má umožnit nový zákon o vysokém školství). *Vertikální* diverzifikace znamená diferencovanou nabídku studijních programů, které budou považovány za minimální vzdělání pro učitele jednotlivých stupňů škol.

Diverzifikace učitelského vzdělání je založena na přísném oddělování přípravy učitelů pro jednotlivé školské stupně z hlediska úrovně i délky studia — středoškolské vzdělání pro učitele mateřské školy, bakalářské studium